

На правах рукописи

САЛЯХОВА ГУЛЬНАРА ИЛДАРОВНА

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СТИМУЛИРОВАНИЕ  
ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  
СТУДЕНТОВ ВУЗА  
СРЕДСТВАМИ МЕЖПРЕДМЕТНОЙ ИНТЕГРАЦИИ**

Специальность 13.00.01 – общая педагогика,  
история педагогики и образования

Автореферат  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Казань - 2011

Работа выполнена в ФГАОУ ВПО  
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»

**Научный руководитель -** доктор педагогических наук, профессор  
**Валеева Роза Алексеевна**

**Официальные оппоненты:** доктор педагогических наук, профессор  
**Масленникова Валерия Шамилевна**

доктор педагогических наук, профессор  
**Богоудинова Роза Закировна**

**Ведущая организация –** ФГБОУ ВПО «Пермский  
государственный педагогический  
университет»

Защита состоится 16 декабря 2011 г. в 12 часов на заседании  
диссертационного совета Д 212.078.01 при ФГАОУ ВПО «Казанский  
(Приволжский) федеральный университет» по адресу: 420021, г.  
Казань, ул. Татарстан, д. 2.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГАОУ ВПО  
«Казанский (Приволжский) федеральный университет».

Электронная версия автореферата размещена на официальном  
сайте ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный  
университет» «\_\_\_» ноября 2011 г. Режим доступа [www.ksu.ru](http://www.ksu.ru)

Автореферат разослан «\_\_\_» ноября 2011 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета,  
доктор педагогических наук

Л.Л.Салехов

а

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** В современном мире актуализируется проблема готовности будущего специалиста к самостоятельному ответственному действию и выбору в политической, экономической и культурной жизни. Проблемы в социальной и экономической жизни общества сегодня непосредственно сказываются и на молодом поколении. По данным социологических исследований, в последнее время все чаще у многих выпускников учебных заведений наблюдается отсутствие навыков социального взаимодействия, будущие специалисты не имеют опыта сотрудничества в группе, не умеют находить конструктивные решения в сложных конфликтных ситуациях и у них практически не развита социальная компетенция.

Данная тенденция развития требует переосмысления целей и результатов образования. Одним из важнейших результатов высшего образования должна стать готовность и способность молодых людей нести личную ответственность за собственное благополучие и благополучие общества, формирование ключевых компетенций, необходимых для жизни. В связи с этим, развитие социальной компетенции студентов в учебном процессе вуза соотносится с глобальной целью образования – развитием личности обучающегося, его интеллектуальных, эмоционально-волевых и таких личностных качеств, как целенаправленность, ответственность, гуманность, толерантность, гражданственность и др.

Разрабатываемая в мире и с 90-х годов в России концепция компетентностного подхода в образовании направлена на формирование человека, который сможет легко адаптироваться к социальным изменениям и жизненным ситуациям. Значимыми для нашего исследования явились работы, посвященные компетентностному подходу в современном образовании (В.И. Андреев, А.М. Аронов, Д.А. Иванов, Л.Ф. Иванова, В.А.Кальней, А.Г. Каспржак, Т.М. Ковалева, К.Г. Митрофанов, Дж.Равен, О.В. Соколова, И.Д. Фрумин, Б.И. Хасан, А.В. Хутурской, С.Е.Шишов, П.Г. Щедровицкий, Б.Д. Эльконин). Понятие «ключевые компетенции» исследованы В.В. Башевым, Ю.В. Сенько. Идеи компетентностного подхода в образовании рассмотрены В.И. Байденко, Э.Ф.Зеер, Г.И. Ибрагимовым, А.М. Новиковым, В.В. Сериковым и др.).

Учеными исследованы отдельные виды компетентности: социально-психологическая (А. Кох, Л.И. Берестов); коммуникативная (Ю.Н. Емельянов, Е.С. Кузьмин, Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растяниников); профессионально-педагогическая (Н.В. Кузьмина, В.В. Кульбеда), аутопсихологическая (А.П. Ситников, А.А. Деркач, И.В. Елшин); рефлексивная (О.А. Полишук); межкультурные (Н.Н. Григорьева, И.А.Мегалова, С.В.Муреева, Л.Б. Якушкина); информационные (Н.В. Кульбеда).

В ряде работ (Е.М. Бабосов, Б.М. Бим-Бад, В.Г. Бочарова, В.М. Бочаров, Б.З. Вульф, Д.Е. Егоров, И.А. Зимняя и др.) авторы делают акцент на необходимость усиления внимания к развитию социальной компетенции, поскольку она представляет собой обобщенное качество личности, способствующее успешному выполнению ею определенных социальных ролей. По мнению И.А. Зимней (2003), социальная компетенция является ключевой, так как обеспечивает нормальную

жизнедеятельность человека в социуме и является целостным результатом профессионального образования. В педагогической и психологической литературе процесс развития социальной компетенции раскрыт применительно к дошкольному (Н.И. Белоцерковец, О.В. Казанцева), младшему школьному (Н.В. Калинина) и подростковому (С.В. Данилов, М.И. Лукьянова, И.Н. Святова и др.) возрасту, у подростков «группы риска» (Д.Б. Воронцов), у учащейся молодежи (С.С. Бахтеева, Е.О. Казаков, Л.Ш. Каримова, О.В. Колобова, Н.А. Лупанева, Л.М. Митина, Л.Н. Шабатура и др.), у детей-сирот (О.В. Казанцева).

Важное значение в развитии социальной компетенции личности имеет педагогическое стимулирование этого процесса. Проблемы педагогического стимулирования нашли отражение в работах Л.Ю. Гордина, З.И. Равкина, Л.И. Рувинского, И.З. Гликмана, В.Г. Пряниковой, М.Г. Яновской. Отдельные аспекты совершенствования обучения с позиций межпредметных связей и интеграции в обучении рассматривались в работах советских дидактов И.Д. Зверева, М.А. Данилова, В.Н. Максимовой, С.П. Баранова, М.Н. Скаткина; учёных-психологов Е.Н. Кабановой-Меллер, Н.Ф. Талызиной, Ю.А. Самарина, Г.И. Вергелеса; учёных-методистов М.Р. Львова, В.Г. Горецкого, Н.Н. Светловской, Ю.М. Колягина, Г.Н. Приступы и др. Однако, несмотря на довольно широкий круг исследователей проблематики развития социальной компетенции у учащейся молодежи, вопросы педагогического стимулирования данного процесса в ходе обучения в вузе средствами межпредметной интеграции не нашли достаточного исследования.

В связи с этим возникает ряд устойчивых *противоречий* между:

- существующей объективной потребностью общества в формировании выпускника вуза, способного эффективно решать практические социальные задачи в профессиональной деятельности, строить конструктивные взаимоотношения с окружающими, участвовать в принятии групповых решений, разрешать конфликтные ситуации мирным путем и недостаточно изученными условиями развития у них социальной компетенции в процессе обучения в высшей школе;

- необходимостью комплексного педагогического стимулирования процесса развития социальной компетенции студентов и не разработанностью педагогических условий и механизмов реализации этого процесса в вузе;

- значительным педагогическим потенциалом межпредметной интеграции гуманитарных дисциплин в развитии социальной компетенции и отсутствием интегрированных образовательных программ, определяющих содержание процесса развития социальной компетенции студентов в вузе.

Обозначенные противоречия определяют **проблему** исследования: как обеспечить эффективное педагогическое стимулирование развития социальной компетенции у студентов вуза средствами межпредметной интеграции?

**Объект исследования:** процесс развития социальной компетенции студентов в ходе их обучения в вузе.

**Предмет исследования:** педагогическое обеспечение стимулирования процесса развития социальной компетенции студентов вуза средствами межпредметной интеграции.

**Цель исследования:** теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогическую модель стимулирования процесса развития социальной компетенции студентов средствами междисциплинарной интеграции.

**Гипотеза исследования:** педагогическое стимулирование развития социальной компетенции студентов в ходе их профессиональной подготовки в условиях вуза будет эффективным, если системообразующим основанием этого процесса выступит соответствующая педагогическая модель, базирующаяся на идее создания стимульных ситуаций посредством междисциплинарной интеграции и предполагающая:

- выявление и учет базовых характеристик и принципов педагогического стимулирования развития социальной компетенции студентов вуза;

- раскрытие и использование педагогического потенциала междисциплинарной интеграции гуманитарных дисциплин «иностранное языковое» и «психология» как эффективного стимульного средства формирования умений и навыков конструктивного взаимодействия с людьми, саморегуляции и самоконтроля;

- разработку и реализацию в учебно-воспитательном процессе вуза педагогических условий стимулирования развития социальной компетенции студентов.

В соответствии с предметом, целью и выдвинутой гипотезой определены следующие **задачи исследования:**

1. Определить содержание и существенные характеристики педагогического стимулирования процесса развития социальной компетенции студентов вуза.

2. Обосновать принципы педагогического стимулирования процесса развития социальной компетенции студентов вуза.

3. Раскрыть педагогический потенциал междисциплинарной интеграции курсов иностранного языка и психологии как эффективного стимульного средства развития социальной компетенции студентов.

4. Разработать и в опытно-экспериментальной работе проверить эффективность педагогических условий стимулирования развития социальной компетенции студентов средствами междисциплинарной интеграции.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили теории компетентностного подхода в образовании, теоретические обоснования сущности понятий «компетентность», «компетенции» (И.А. Зимняя, М.Д. Ильясова, Дж. Равен, А.В. Хуторской, С.Е. Шишов и др.); теории общения и социальных отношений личности, ее социализации и социальной адаптации (А.А. Бодалев, В.Г. Бочарова, Б.З. Вульф, В.Н. Гуров, В.А. Кан-Калик, А.Г. Ковалев, Б.Ф. Ломов, А.В. Мудрик, В.Н. Мясищев и др.), комплекс научных идей о социальной компетентности и компетенции личности (В.М.Басова, С.С. Бахтеева, М.И. Лукьянова, В.И.Масленникова, Г.П. Мосягина и др.); идеи социального интеллекта (Н.А. Аминов, В.Н. Куница, Е.С. Михайлова); теория педагогического стимулирования (В.Г. Пряникова, Л.Ю. Гордин, З.И. Равкин, Л.И. Рувицкий, И.З. Гликман, М.Г. Яновская); парадигма интеграции в образовании, составляющая ядро нашего исследования (М.Н. Борулава,

А.Я. Данилюк, К.Ю. Колесина, В.Н. Федорова, Г.Ф. Федорец, В.Т. Фоменко, Н.А.Лошкарева, В.Н. Максимова, М.И. Махмутов, Ю.С. Тюнникова, А.В.Усова и др.)

Решение поставленных задач и проверка исходных предположений обеспечивалась комплексом взаимодополняющих методов, адекватных природе изучаемого явления. Комплекс **методов** включал в себя:

- теоретические: теоретический анализ и синтез, обобщение опыта, моделирование;
- эмпирические: наблюдение, опрос, анкетирование, тестирование;
- статистические: количественная и качественная обработка материалов методами математической статистики, множественное сравнение.

Выбор методов определялся логикой исследования и задачами, решаемыми на каждом этапе.

**Опытно-экспериментальной базой** исследования явились факультеты естественно-математического цикла Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета (ныне Казанского (Приволжского) федерального университета) г. Казани.

**Основные этапы исследования.** Исследование проводилось в течение пяти лет (2006-2011 гг.) и включало три этапа.

На первом – **поисково-теоретическом** этапе (2006–2007 гг.), осуществлялся анализ теоретических подходов к проблеме, определялся научный аппарат исследования, разрабатывалась методика эксперимента.

На втором – **опытно-экспериментальном** (2007–2009 гг.), связанном с педагогическим экспериментом, осуществлялась разработка и апробация педагогической модели стимулирования процесса развития социальной компетенции студентов, выявлялся комплекс педагогических условий, способствующих повышению эффективности развития социальной компетенции.

На третьем **обобщающем** этапе (2010 - 2011 гг.) осуществлялись завершение опытно-экспериментальной работы, осмысление результатов исследования, уточнялись теоретические положения и выводы, оформлялось диссертационное исследование.

**Научная новизна** исследования состоит в том, что

1. Конкретизировано понятие «педагогическое стимулирование развития социальной компетенции студентов» как комплекса социально и психологически детерминированных средств, методов и условий внешнего побуждения студентов к формированию у них мобилизационной готовности эффективно взаимодействовать с другими людьми в процессе речевого общения и осуществления будущей профессиональной деятельности на основе имеющихся знаний, навыков, умений, сформированных социально-коммуникативных способностей и качеств личности.

2. Обоснована целостная совокупность принципов стимулирования процесса развития социальной компетенции студентов вуза, обеспечивающая эффективность данного процесса: *принцип диалога* (установление между преподавателем и студентом субъект-субъектного учебного взаимодействия); *принцип сотрудничества* (достижение взаимопонимания и ценностно-деятельностных взаимосвязей субъектов образовательного процесса, предполагающих совместный анализ хода и

результатов этой деятельности); *принцип развития познавательного интереса* (стимулирование интеллектуальной активности студентов, обогащение их социальных связей, процесса общения и интенсивности его протекания); *принцип формирования позитивной Я-концепции* (создание условий для включения студентов в процесс самопознания, самосовершенствования и самопринятия, развитие навыков рефлексии и обратной связи); *принцип интерактивности* (взаимодействие преподавателя и студентов, основанное на диалоге, поэтапная социально-психологическая подготовка их к продуктивному общению).

3. Выявлено и раскрыто содержание педагогического потенциала межпредметной интеграции как эффективного стимульного средства в развитии социальной компетенции студентов вуза: целостное развитие личности студента, его интеллектуальных, эмоционально-волевых и личностных качеств на основе использования взаимодополняющих возможностей учебных предметов; преодоление фрагментарности профессионально значимых знаний через межпредметное обучение; осуществление комплексной взаимосвязи знаний, полученных в вузе, с потребностями реальной жизни и социального взаимодействия; повышение мотивации учебно-познавательной деятельности за счет создания на учебном занятии специальных стимульных ситуаций; интеллектуальное развитие личности через информационно более емкое интегрированное содержание учебного материала; последовательная выработка навыков социального взаимодействия и восприятия себя как значимого члена общества в учебных ситуациях с различным предметным содержанием.

4. Определены и в опытно-экспериментальной работе проверены педагогические условия, позволяющие эффективно развивать социальную компетенцию у студентов: развитие сознательной установки и положительной мотивации, а также потребности в овладении иноязычной речевой деятельностью как средством развития социальной компетенции; анализ будущей профессиональной деятельности студентов в ходе занятий по интегрированному курсу иностранного языка и психологии и выдвижение на этой основе стимулов, побуждающих к более активному овладению социальными компетенциями; обогащение учебного материала по интегрированному курсу иностранного языка и психологии ситуациями социального взаимодействия; организация коллективного восприятия учебной информации и познавательной деятельности для создания стимульной среды с помощью групповых форм работы (работа в парах, мини-группах, ролевая игра, деловая игра); создание специальных стимульных ситуаций в ходе организации и проведения социально-психологического тренинга, обобщающего результаты отдельных циклов интегрированных занятий по иностранному языку и психологии.

5. На этой основе разработана и экспериментально проверена педагогическая модель стимулирования развития социальной компетенции студентов вуза средствами межпредметной интеграции, дана характеристика ее целевого, субъектного, методологического, содержательного, деятельностно-функционального и диагностико-результативного компонентов.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в том, что его результаты позволяют дополнить и конкретизировать современные

концепции педагогического стимулирования за счет определения сущности педагогического стимулирования развития социальной компетенций у студентов вуза и обоснования значения междисциплинарной интеграции иностранного языка и психологии как важного стимулирующего средства развития социальной компетенции. Обоснованные и экспериментально проверенные в ходе исследования педагогические условия могут стать дополнительным источником научного обоснования современных инновационных теоретических и процессуально-технологических поисков в области развития базовых компетенций у студенческой молодежи. Новый взгляд на возможности реализации междисциплинарной интеграции иностранного языка и психологии в осуществлении компетентностного подхода в вузовской практике расширяет научные представления о возможных путях решения данной проблемы и служит основанием для исследования других ее малоизученных аспектов.

**Практическая значимость** результатов исследования заключается в разработке педагогической модели, обеспечивающей стимулирование процесса развития у студентов социальной компетенции. На этой основе разработан и апробирован интегрированный учебно-методический комплекс по иностранному языку, позволяющий использовать в процессе развития социальной компетенции студентов вуза педагогическое потенциала психологии. Подготовлено и внедрено учебно-методическое пособие для преподавателей вузов, использование которого позволяет совершенствовать профессиональную подготовку студентов. Разработанная модель может также служить основой для создания методических разработок и рекомендаций по реализации выявленных педагогических условий на практике с целью эффективной подготовки будущих специалистов. В целом, полученные результаты и их теоретическое обоснование способствуют повышению качества образования выпускников вузов.

**Достоверность и обоснованность** полученных результатов и сделанных на их основе научных выводов обеспечивается методологической обоснованностью исходных теоретических положений; соответствием проблемы объекту, предмету, цели и задачам исследования; комплексной методикой исследования, включающей опытно-экспериментальную проверку гипотезы с последующим количественным и качественным анализом полученных данных; сопоставимостью результатов теоретико-практического исследования с данными философских, социологических и психолого-педагогических исследований.

**На защиту выносятся** педагогическая модель стимулирования развития социальной компетенции студентов, в совокупности следующих компонентов:

*цель* – развитие социальной компетенции как ценностного понимания социальной действительности, социальных знаний как руководства к действию, умения осуществлять социальные технологии в главных сферах деятельности человека;

*субъекты* – преподаватель как субъект образовательного процесса; студент как субъект развития;

*принципы* – диалога, сотрудничества, развития познавательного интереса, формирования позитивной Я-концепции, интерактивности;



*содержание* - интеграция содержания учебных дисциплин «Иностранный язык» и «Психология» в овладении культурой общения, приобщении студентов к новому социальному опыту, к системе социальных связей, усвоению определенных норм и ценностей, социальных влияний и отношений, которая заключается в реализации взаимосвязи педагогического потенциала данных курсов как стимульного средства в формировании умений и навыков конструктивного взаимодействия с людьми, саморегуляции и самоконтроля через выраженный социальный контекст содержания;

*педагогические условия* – развитие сознательной установки и положительной мотивации, а также потребности в овладении иноязычной речевой деятельностью как средством развития социальной компетенции; анализ будущей профессиональной деятельности студентов и выдвижение на этой основе стимулов, побуждающих к более активному овладению социальными компетенциями; обогащение учебного материала ситуациями социального взаимодействия; организация коллективного восприятия учебной информации и познавательной деятельности для создания стимульной среды с помощью групповых форм работы; создание специальных стимульных ситуаций в ходе организации и проведения социально-психологического тренинга;

*критерии и показатели социальной компетенции* - интеллектуально-познавательный (знание вербального и невербального языка общения; умение успешно прогнозировать реакции людей), эмоционально-эмпатийный (способность понимать чувства и состояния другого человека; умение владеть своими эмоциями; умение сопереживать, соучаствовать; легкость, подвижность и гибкость эмоций), коммуникативно-поведенческий (наличие коммуникативных способностей личности; умение пользоваться продуктивными формами поведения в конфликтных ситуациях).

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялись посредством публикаций научных статей и тезисов, участия в работе конференций молодых ученых и студентов ТГГПУ (Казань 2006-2011); Международных научно-практических конференций («Непрерывное психолого-педагогическое образование: проблемы, поиски, перспективы» - Казань, 2009; «Гуманизация пространства детства: международный диалог» - Казань-Самара-Саратов-Волгоград, 2011); Всероссийской научно-практической конференции «Теория и практика подготовки учителя иностранного языка: опыт, проблемы, перспективы» (Казань, 2010); межрегионального семинара с международным участием «Формирование жизнеспособности детей группы риска» (Казань, 2011); выступлений на заседаниях кафедры иностранного языка ТГГПУ.

**Структура диссертации:** диссертация состоит из введения, двух глав, включающих шесть параграфов, заключения, библиографии и приложений.

**Во введении** дано обоснование актуальности избранной темы, определены объект и предмет исследования, его цели и задачи, методологические основы и методы, раскрыты научная новизна исследования, его теоретическая и практическая значимость.

**В первой главе** «Теоретические аспекты педагогического стимулирования процесса развития социальной компетенции у студентов

вуза» дан теоретический анализ основных понятий исследования: компетентность, компетенция, социальная компетенция, педагогическое стимулирование; проанализированы сущность и структура социальной компетенции в контексте психолого-педагогических исследований.

**Во второй главе** «Педагогическое обеспечение процесса стимулирования развития социальной компетенции студентов в вузе» дано научно-практическое обоснование педагогических условий стимулирования процесса развития социальной компетенции студентов; разработана технологическая модель стимулирования процесса развития социальной компетенции студентов вуза; описан ход и результаты опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности педагогических условий и модели стимулирования процесса развития социальной компетенции студентов.

**В заключении** обобщены и изложены основные теоретические положения и общие выводы проведенного исследования.

**В приложении** содержатся методики по измерению социальной компетенции по всем показателям; описание примерной программы по стимулированию процесса развития социальной компетенции, включающей совокупность стимульных упражнений и социально-психологический тренинг.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ**

Новая парадигма высшего профессионального образования состоит не в том, чтобы обучающиеся просто получали конкретные знания, а научились адаптироваться к качественно иным условиям жизнедеятельности, действовать в постоянно меняющейся социально-экономической среде. Успешность профессиональной деятельности молодого специалиста по окончании вуза и применение полученных им знаний, умений и навыков на практике зависит от сформированности в стенах учебного заведения ключевых компетенций. Среди компетенций, которые должны быть сформированы у будущих специалистов для успешного функционирования в социуме, особое место отводится социальной компетенции – способности конструктивно строить свои взаимоотношения с окружающими; налаживать и поддерживать контакты, способности быть ответственным, участвовать в принятии групповых решений, разрешать конфликтные ситуации мирным путем.

Разработка категориального аппарата диссертации потребовала анализа сопряженных понятий «компетенция», «компетентность», «социальная компетенция» в контексте современных психолого-педагогических исследований (И.А. Зимняя, М.Д. Ильязова, Дж. Равен, А.В. Хуторской, С.Е. Шишов и др.). Проведенный анализ позволил сделать вывод о сложности и неоднозначности взглядов на эти понятия. Исследовав труды В.М.Басовой, С.С. Бахтеевой, М.И. Лукьяновой, В.Ш. Масленниковой, Г.П. Мосягиной и др., в качестве рабочего принято следующее определение понятия «социальная компетенция»: *это способность эффективно взаимодействовать с другими людьми в процессе речевого общения и осуществления какой-либо иной деятельности на основе имеющихся знаний, навыков, умений, сформированных коммуникативных способностей и качеств личности.*

Следующее ключевое понятие исследования «педагогическое стимулирование развития социальной компетенции студентов». На

основе анализа теории педагогического стимулирования, представленной в работах Л.Ю. Гордина, В.Г. Пряниковой, З.И. Равкина, Л.И.Рувинского, М.Г.Яновской, в диссертации предложено следующее определение данного понятия: *это комплекс социально и психологически детерминированных средств, методов и условий внешнего побуждения студентов к формированию у них мобилизационной готовности эффективно взаимодействовать с другими людьми в процессе речевого общения и осуществления будущей профессиональной деятельности на основе имеющихся знаний, навыков, умений, сформированных социально-коммуникативных способностей и качеств личности.*

Педагогическое стимулирование направлено на использование особой методики и организации учебно-воспитательного процесса, ставящего в центр внимания студента с признанием присущих ему свойств и качеств уникальной личности, действия которой основаны на принятии внешнего побуждения. В связи с этим важным для исследования является вопрос о механизмах педагогического стимулирования. Исходя из теории педагогического стимулирования, был сделан вывод о необходимости определить основное *стимульное средство* развития социальной компетенции студентов. В качестве такого средства в исследовании мы выделена *межпредметная интеграция*.

Определяя ее в качестве стимульного средства развития социальной компетенции студентов вуза, мы руководствовались следующими соображениями относительно педагогического потенциала межпредметной интеграции: построение системы обучения на широком привлечении воспитательного потенциала различных учебных дисциплин, на всестороннем развитии студента как субъекта образовательного процесса; развитие системного мышления студентов, умения пополнять свои знания, ориентируясь в потоке информации различной степени сложности, языковой и социально-культурной направленности.

С учетом условий межпредметной интеграции, выделенных А.В.Усовой (объекты исследования должны либо совпадать, либо быть достаточно близкими; интегрированные учебные предметы строятся на общих теоретических концепциях и общих закономерностях) мы предположили возможной *интеграцию предметов гуманитарного цикла в развитии социальных компетенций студентов в вузе, а именно иностранного языка и психологии*, ибо они отвечают выделенным условиям. Педагогический потенциал учебной дисциплины «Иностранный язык» в развитии социальной компетенции заключается в возможности использования активных форм и методов обучения, групповых форм работы (составление полилогов, инсценировки, ролевые игры, выполнение групповых проектов, «мозговые штурмы», дебаты, дискуссии и др.), которые способствуют формированию у студентов умений и навыков общения, умений и навыков логичного изложения решений, коммуникабельности, ответственности, самостоятельности, уверенности в себе. Занятия по психологии помогают студентам получить информацию о себе, о мотивах и потребностях других людей; повысить компетентность в общении; развить личностные качества (эмпатия, терпимость, сенситивность, креативность, доверительность); овладеть практическими навыками общения (умение поставить себя на место другого, отстаивать

свою точку зрения, понимать другого, влиять на других, прислушиваться к ним, предупреждать и разрешать конфликтные ситуации, налаживать и поддерживать контакты, презентовать себя и т.п.); осуществить личностный рост, который проявляется в постановке перспективных целей своей жизни; изменении жизненной позиции; самореализации; уверенности в себе; саморазвитии; повышении самооценки.

На следующем этапе исследования была разработана и подвергнута опытно-экспериментальной проверке *педагогическая модель стимулирования развития социальной компетенции студентов средствами межпредметной интеграции*. Данная модель включает в себя следующие компоненты: цель, субъекты, принципы, содержание, педагогические условия, критерии и показатели социальной компетенции (Приложение 1).

*Целевой компонент.* Развитие социальной компетенции студентов в учебном процессе соотносится с глобальной целью образовательной системы – развитием личности обучающегося, его интеллектуальных, эмоционально-волевых и таких личностных качеств, как целенаправленность, ответственность, гуманность, толерантность, гражданственность и др. Задачами развития социальной компетенции являются следующие:

- помощь студентам в познании самих себя, своих возможностей и способностей, своих интересов и склонностей и установление на этой основе своей профессиональной направленности;

- развитие их коммуникативности (отзывчивости в общении, структурированности речи, убедительности аргументации, обращения с возражениями и т.д.); способности работать в команде; умения наглядно и убедительно проводить презентацию своих идей; готовности к нестандартным, креативным решениям; навыков самоорганизации; гибкости в отношении новых требований; выносливости и целеустремленности;

- формирование способности и готовности студентов относиться к себе и своим партнерам конструктивно, со стремлением к сотрудничеству и с учетом сложившейся ситуации общения;

- подготовка их к выполнению своих гражданских обязанностей, ознакомление с правовыми нормами, действующими в обществе.

*Субъектный компонент* модели представлен преподавателями и студентами как полноправными и полноценными субъектами учебного процесса и характеризуется их динамическим единством, направленным на создание субъект-субъектного учебного взаимодействия. В этом случае речь идет о совокупном субъекте образовательного процесса.

*Методологический компонент* модели составили обоснованные в диссертации *принципы педагогического стимулирования развития социальной компетенции студентов вуза*:

- *принцип диалога.* Он предполагает установление между преподавателем и студентом такой формы межличностного взаимодействия и качество отношений, при которых студент не является объектом или условием деятельности преподавателя, направленной на достижение его целей, а равноправным свободным субъектом, обладающим своими интересами, ценностями и внутренним миром и преследующий свои цели;

• *принцип сотрудничества.* Этот принцип требует организации совокупности деятельностных, когнитивных, поведенческих, аксиологических взаимосвязей субъектов образовательного процесса, обусловленную взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, совместным анализом хода и результатов этой деятельности;

• *принцип развития познавательного интереса.* Он содействует педагогическому стимулированию расположенности студента к учению, его интеллектуальной активности, эмоциональному подъему, волевым устремлениям студента, обогащающим процесс общения, интенсивность его протекания, социальные связи студентов, укрепляющим коллективные устремления, стимулируя у них тем самым процесс развития социальных компетенций;

• *принцип формирования позитивной Я-концепции.* Данный принцип предоставляет возможность создания условий для включения студентов в процесс самопознания, осознания своего реального и идеального Я, отношения к себе, своих сильных и слабых сторон, развитие навыков рефлексии и обратной связи; создание условия для самосовершенствования, самопринятия;

• *принцип интерактивности* позволяет осуществлять смену традиционной активности преподавателя активностью студентов, когда преподаватель не дает готовых знаний, а побуждает студентов к самостоятельному поиску. Это взаимодействие преподавателя и студентов, основанное на диалоге, поэтапная социально-психологическая подготовка их к продуктивному общению.

*Содержательный компонент* предполагает реализацию в учебно-воспитательном процессе вуза педагогического потенциала содержания вузовских дисциплин иностранного языка и психологии в формировании умений и навыков конструктивного взаимодействия с людьми, саморегуляции и самоконтроля; интеграцию содержания учебных дисциплин «Иностранный язык» и «Психология» в овладении культурой общения, приобщения студентов к новому социальному опыту, к системе социальных связей, усвоению определенных норм и ценностей, социальных влияний и отношений. В содержании интегрированной программы уделяется особое внимание выраженному социальному контексту (темы “Знакомство”, “Профессиональные интересы”, “В чужой стране”; речевые клише (благодарность, извинение, отказ, просьба); социальный этикет (нормы поведения в различных ситуациях), неречевые формулы (жесты, движения, мимика), адекватные действия с иноязычными партнерами (ясное выражение мысли, направленность речи, логика, формулировка цели высказывания).

*Деятельностно-функциональный компонент* включает разработанные и обоснованные педагогические условия стимулирования развития социальной компетенции студентов:

- развитие сознательной установки и положительной мотивации, а также потребности в овладении иноязычной речевой деятельностью как средством развития социальной компетенции. Реализация данного условия предполагает подбор содержания учебного материала, которое соответствует наличным потребностям обучаемых и способствует возникновению новых, необходимых для учебной деятельности;

интегрированную организацию учебной деятельности; использование коллективных форм учебной деятельности;

- анализ будущей профессиональной деятельности студентов в ходе занятий по интегрированному курсу иностранного языка и психологии и выдвижение на этой основе стимулов, побуждающих к более активному овладению социальными компетенциями. Данное условие предполагает выполнение на занятии творческих заданий с педагогическим содержанием, анализ педагогических ситуаций, имитацию педагогического общения, что способствует формированию у студентов навыков и умений общаться, готовности к будущей педагогической деятельности, обеспечивает возможность высказывать свое мнение и выражать собственные чувства;

- обогащение учебного материала по интегрированному курсу иностранного языка и психологии ситуациями социального взаимодействия, что реализуется через использование тем и ситуаций общения, способствующих формированию у студентов потребности к социальному взаимодействию;

- организация коллективного восприятия учебной информации и познавательной деятельности для создания стимульной среды с помощью групповых форм работы. Они содействуют развитию способности к кооперации и сотрудничеству, речевой инициативы, обеспечивая постоянное речевое взаимодействие обучаемых друг с другом. Ролевые и деловые игры, применяемые на занятиях, стимулируют приобретение опыта общения в различных социальных ролях, позволяют моделировать различные виды деятельности, знакомят студентов с поведенческими штампами, приучают их к выполнению личностно-социальной роли;

- создание специальных стимульных ситуаций в ходе организации и проведения социально-психологического тренинга, обобщающего результаты отдельных циклов интегрированных занятий по иностранному языку и психологии. При реализации данного условия был использован модульный подход (В.М. Гареев, Е.М. Дурко, Г.И. Ибрагимов, С.И. Куликов, Ю.С. Тюнников, М.А. Чошанов, П.А. Юцявичене и др.). Хотя в работах разных авторов в понятие «модуль» вкладывается различное содержание, в большинстве определений содержится рассмотрение его как *функционального узла процесса обучения, содержащего целевую программу действий*. В данном контексте каждый учебный год в ходе опытно-экспериментальной работы включал 4 модуля. Первый модуль каждого года обучения представлен совокупностью учебных занятий объемом 32 часа, включающими выполнение разработанных социально-коммуникативных и речевых упражнений, интегрирующих языковые и психологические знания. Далее следует второй модуль – проведение социально-психологического тренинга, способствующего познанию себя, налаживанию отношений с другими людьми и лучшему их познанию, осознанию своей ответственности за успешность общения с окружающими; способствует формированию основных умений и навыков самоанализа и самооценки для разрешения и предупреждения конфликтных ситуаций. Третий модуль вновь представлен упражнениями, тренирующими социальное взаимодействие на иностранном языке. Четвертый модуль посвящен проведению нового социально-психологического тренинга.

*Диагностико-результативный компонент* включает следующие критерии и показатели сформированности социальной компетенции: *интеллектуально-познавательный* (знание вербального и невербального языка общения; умение успешно прогнозировать реакции людей), *эмоционально-эмпатийный* (способность понимать чувства и состояния другого человека; умение владеть своими эмоциями; умение сопереживать, соучаствовать; легкость, подвижность и гибкость эмоций), *коммуникативно-поведенческий* (наличие коммуникативных способностей личности; умение пользоваться продуктивными формами поведения в конфликтных ситуациях).

С целью проверки эффективности разработанной модели, направленной на стимулирование процесса развития социальной компетенции студентов, был организован педагогический эксперимент на базе факультетов естественно-математического цикла Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета. В нем приняли участие 120 студентов второго, третьего и четвертого курсов очной формы обучения. Экспериментальное исследование проходило в несколько этапов (констатирующий, формирующий и контрольный) и осуществлялось с 2007 по 2011 годы.

Целью **констатирующего этапа** эксперимента являлась диагностика состояния исходного уровня развития социальной компетенции у студентов. Для диагностики интеллектуально-познавательного показателя нами была использована методика «Тест Гилфорда» на выявление уровня социального интеллекта; эмоционально-эмпатийного показателя социальной компетенции – методика диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко; коммуникативно-поведенческого показателя – методика «Тест-опросник К.Томаса» и тест-анкета диагностики коммуникативных способностей.

Результаты по тесту Гилфорда показали, что уровень композитной оценки социального интеллекта в ЭГ составляет 28,5 баллов, что соответствует 3 уровню социального интеллекта, в КГ – 29 баллов (3 уровень). Интегральный показатель эмпатических способностей в первой и второй группах составил 19 и 18 баллов, что соответствует заниженному уровню развития эмпатических способностей у студентов. Большинство участников экспериментальной группы выбирают такие стратегии поведения в конфликтных ситуациях как компромисс (6,8 балла) и избегание (6,8 балла). А участники контрольной группы применяют избегание (6,9 балла) и приспособление (6,6 балла). Проведенный тест на выявления уровня коммуникативных способностей показал, что средние значения показателей в ЭГ 0,5 баллов в КГ – 0,55 баллов, что соответствует уровню коммуникативных способностей ниже среднего.

Цель **формирующего** эксперимента заключалась в осуществлении экспериментальной работы, направленной *на реализацию разработанной в процессе исследования модели стимулирования процесса развития социальной компетенции студентов*. На этом этапе изучались и оценивались результаты констатирующего этапа эксперимента по выявлению уровня сформированности социальной компетенции, разрабатывались упражнения, способствующие стимулированию процесса развития социальной компетенции, продумывались программы тренингов.

На **контрольном этапе** эксперимента были проанализированы результаты, полученные в ходе формирующего этапа эксперимента; выявлена динамика развития социальной компетенции студентов; дана оценка эффективности применения педагогических условий стимулирования процесса развития социальной компетенции студентов.

В результате повторного исследования были получены следующие эмпирические данные: в экспериментальной группе уровень композитной оценки социального интеллекта повысился с 28,5 до 40 баллов (4 уровень - выше среднего), в контрольной группе уровень социального интеллекта изменился незначительно (Рис.1).

Произошли существенные изменения в уровне эмпатических способностей студентов: значение интегрального показателя эмпатических способностей возросло с 19 до 25 баллов. Значение данного показателя у студентов контрольной группы увеличилось с 19 до 20 баллов, уровень эмпатии остался заниженным.

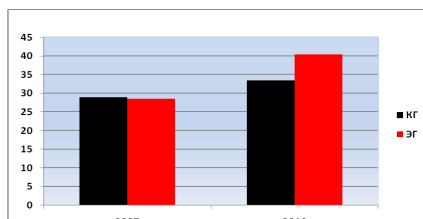


Рис. 1. Динамика уровня социального интеллекта студентов экспериментальной и контрольной группы до и после ОЭР.

Повторный срез на контрольном этапе также показал значительные изменения по показателю уровня коммуникативных способностей. Значение показателя увеличилось с 0,5 до 0,6 баллов, что свидетельствует о среднем уровне коммуникативных способностей. Коммуникативные способности студентов контрольной группы не изменились.

В результате формирующего эксперимента изменились стратегии поведения студентов экспериментальной группы. Если на констатирующем этапе, у студентов преобладали такие стратегии, как «приспособление» и «избегание», которые по мнению Дж. Томаса не являются успешной стратегией регулирования конфликта, то на контрольном этапе наивысший бал имеет «сотрудничество» (8,9 баллов). Данная стратегия поведения является положительной в разрешении конфликтов. Уменьшились баллы по стратегиям «избегание» и «приспособление», которые на констатирующем этапе имели высокие показатели. Анализируя результаты средних значений стратегий поведения в контрольной группе на контрольном этапе можно отметить, что особых изменений в стратегиях поведения в данной группе не наблюдается.

Сопоставительный анализ полученных результатов по четырем методикам свидетельствует о более высоком уровне развития социальной компетенции у студентов экспериментальной группы по сравнению с



контрольной. Студенты экспериментальной группы имеют уровень социального интеллекта выше среднего, у студентов данной группы повысился уровень эмпатических способностей и в конфликтных ситуациях они отдают предпочтение такой стратегии поведения, как сотрудничество, у них также возрос уровень коммуникативных способностей.

Для определения достоверности различий средних значений измеряемых показателей, был использован метод Стьюдента для независимых выборок, что позволило говорить о существовании достоверных различий между средними значениями всех компонентов компетенции до и после ОЭР во всех экспериментальных группах.

Все вышеизложенное дает основание утверждать, что проведенное исследование подтвердило основные положения гипотезы и позволило сделать следующие **выводы**:

1. Рассмотрение сущностных характеристик педагогического стимулирования развития социальной компетенции студентов дает возможность предложить авторское определение данного понятия как комплекса социально и психологически детерминированных средств, методов и условий внешнего побуждения студентов к формированию у них мобилизационной готовности эффективно взаимодействовать с другими людьми в процессе речевого общения и осуществления будущей профессиональной деятельности на основе имеющихся знаний, навыков, умений, сформированных социально-коммуникативных способностей и качества личности.

2. Обоснована совокупность принципов педагогического стимулирования развития социальной компетенции студентов вуза (диалога, сотрудничества, развития познавательного интереса, формирования позитивной Я-концепции, интерактивности), составившая методологическую основу моделирования данного процесса.

3. В работе подтверждено предположение о зависимости стимулирования процесса развития социальной компетенции студентов от использования педагогического потенциала межпредметной интеграции содержания гуманитарных дисциплин «Иностранный язык» и «Психология», которая содействует интенсификации развития социальной компетенции студентов, становится результирующим условием их продуктивной деятельности и активности.

4. В диссертации разработана педагогическая модель стимулирования развития социальной компетенции студентов вуза средствами межпредметной интеграции, включающая целевой, субъектный, методологический, содержательный, деятельностно-функциональный и диагностико-результативный компоненты. Эффективность данной модели экспериментально доказана.

Перспективы дальнейших исследований педагогического стимулирования процесса развития социальной компетенции студентов вуза могут быть связаны с условиями развития социальной компетенции учащихся различных типов образовательных учреждений, углубленной разработки отдельных компонентов рассматриваемой педагогической модели.

**Основное содержание и результаты исследования отражены в следующих публикациях автора:**

*Статьи в ведущих рецензируемых научных журналах и изданиях, определенных ВАК РФ:*

1. Саяхова Г.И. Развитие социальных компетенций студентов средствами иностранного языка //Образование и саморазвитие: научный журнал. - №1 (11). – Казань: КГУ, 2009. - С. 89-94.

*Учебно-методическое пособие:*

2. Саяхова Г.И. Межпредметная интеграция как средство развития социальной компетенции студентов вуза: Учебно-методическое пособие для преподавателей вузов. – Казань: Изд-во ТГГПУ, 2011. – 48 с.

*Научные статьи в журналах и сборниках:*

3. Саяхова Г.И. К вопросу о развитии социальной компетенции посредством иностранного языка//Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов молодых ученых и студентов ТГГПУ. Выпуск 10. /Под редакцией Р.А. Валеевой. – Казань: ТГГПУ, 2007. - С. 124 -128.

4. Саяхова Г.И. Роль иностранного языка в развитии социальной компетенции студентов//Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов преподавателей, молодых ученых и студентов, посвященный 10-летию факультета психологии ТГГПУ. Выпуск 11. /Под редакцией Р.А. Валеевой. – Казань: ТГГПУ, 2008. - С. 210 -214.

5. Саяхова Г.И. Совершенствование форм и методов обучения иностранному языку в процессе развития социальной компетентности у студентов//Теория и практика подготовки учителя иностранного языка: опыт, проблемы, перспективы Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 70-летию факультета иностранных языков ТГГПУ (1-2 апреля 2010 г., г. Казань) / под ред. А.Г. Садыковой, Д.Р. Сабировой, О.В. Хасановой. – Казань: ТГГПУ, 2010. - С. 392-395.

6. Саяхова Г.И. Педагогическое стимулирование процесса развития социальной компетенции будущих педагогов//Непрерывное психолого-педагогическое образование: проблемы, поиски, перспективы: Материалы Международной научно-практической конференции. В 3-х частях / Под ред. Р.А. Валеевой, Г.Ж. Фахрутдиновой. – Казань: ТГГПУ, 2009. Ч.3 – С. 50-52.

7. Саяхова Г.И. Социальная компетентность как ключевая компетентность будущего специалиста //Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов преподавателей, молодых ученых и студентов, ТГГПУ. Выпуск 13. /Под редакцией Р.А. Валеевой. – Казань: ТГГПУ, 2010. - С.230-232.

8. Саяхова Г.И. Создание стимульной среды для развития социальной компетенции студентов в процессе обучения иностранному языку//Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов преподавателей, молодых ученых и студентов, ТГГПУ. Выпуск 14. /Под ред. Р.А. Валеевой. – Казань: ТГГПУ, 2011. - С.196-198.

9. Саяхова Г.И. Принцип диалога в развитии социальной компетенции // Гуманизация пространства детства: международный диалог: Материалы Международной научно-практической конференции. - Казань – Самара – Саратов – Волгоград, 5-11 июля 2011 г. Часть 2. – Казань: Изд-во ТГГПУ, 2011. - С.122-128.

10. Саяхова Г.И. Социальная компетенция как важная составляющая профессионализма педагога //Формирование жизнеспособности детей группы риска: Материалы межрегионального молодежного семинара с международным участием. – Казань: Изд-во «ИГМА-пресс», 2011. – С.133-136.

**Педагогическая модель  
стимулирования развития социальной компетенции студентов вуза  
средствами межпредметной интеграции**

